



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS SURDAS A PARTIR DE
NARRATIVAS DO DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”**

JUCIELLY MARIA DA SILVA ALVES

**BRASÍLIA – DF
DEZEMBRO DE 2014**

JUCIELLY MARIA DA SILVA ALVES

**O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS SURDAS A PARTIR DE
NARRATIVAS DO DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”**

Trabalho Final de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Profa. Ma. Liège Gemelli Kuchenbecker.

**BRASÍLIA – DF
DEZEMBRO DE 2014**

JUCIELLY MARIA DA SILVA ALVES

**O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS SURDAS A PARTIR DE
NARRATIVAS DO DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”**

Trabalho Final de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. Ma. Liège Gemelli Kuchenbecker .

Comissão Examinadora:

Professora Mestre Liège Gemelli Kuchenbecker (Orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Doutora Cláudia Guilmar Linhares Sanz (Examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Professora Mestre Linair Moura Barros Martins (Examinadora)
Professora da SEDF/ Doutoranda em Educação (PPGE/UnB)

Professora Edeilce Aparecida Santos (Suplente)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**BRASÍLIA – DF
DEZEMBRO DE 2014**

Dedico esse estudo a todos os professores que fizeram parte da minha formação escolar e acadêmica. É certo que há um pouco dos ensinamentos de cada um nas páginas seguintes.

ALVES, Jucielly Maria da Silva. **O desenvolvimento cognitivo das crianças surdas a partir de narrativas do documentário “Sou surda e não sabia”**. Distrito Federal. Brasília – DF. Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso) 2014.

RESUMO

Este trabalho monográfico tem como proposta relatar como ocorre o processo de desenvolvimento cognitivo das crianças surdas na perspectiva histórico-cultural de Lev Vigotsky e fazer correlações do referido processo às narrativas da personagem Sandrine do documentário “Sou surda e não sabia”. Além disso, busco apresentar a partir da fundamentação teórica das obras de Vigotsky que discorrem sobre pensamento e linguagem e também de autores que abordam a temática da educação de surdos, as etapas do desenvolvimento linguístico das crianças surdas. Os resultados da presente pesquisa apontam para o papel imprescindível que a linguagem assume no processo de desenvolvimento cognitivo das crianças surdas e ressaltam a importância da comunicação em Língua de Sinais.

Palavras-chave: cognitivo – linguagem – surdo – Língua de Sinais

ALVES, Jucielly Maria da Silva. **O desenvolvimento cognitivo das crianças surdas a partir de narrativas do documentário “Sou surda e não sabia”**. Distrito Federal. Brasília – DF. Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso) 2014.

ABSTRACT

This monograph intends to relate about the cognitive development of deaf children, according to the cultural-history perspective of Lev Vigotsky. There will still be a correlation between this development process and some narratives of Sandrine, a personage of the documentary “Deaf and misunderstandings”. From analysis in studies of Vigotsky reporting thought and language and others authors that approach issues related to deaf education, I will examine how the language development of deaf children occurs and recognize the stages of this process. Thereafter, will be possible a perfect comprehension about this theme and the importance of the Sign Language to deaf's communication. The results of this search will auxiliary in comprehension about how important the language is to the cognitive development process of deaf children.

Key words: cognitive, language, deaf, Sign Language

SUMÁRIO

RESUMO	4
ABSTRACT	5
AGRADECIMENTOS	8
APRESENTAÇÃO	10
PARTE I – MEMORIAL EDUCATIVO	11
PARTE II – TRABALHO MONOGRÁFICO	18
INTRODUÇÃO.....	19
PROBLEMA.....	23
OBJETIVOS	23
METODOLOGIA	24
CAPÍTULO I – DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”	25
CAPÍTULO II - DA LINGUAGEM AO PENSAMENTO: DESENVOLVIMENTO COGNITIVO À LUZ DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKY	28
CAPÍTULO III - O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA SURDA A PARTIR DA ANÁLISE DAS NARRATIVAS DO DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”	35
3.1. O pensamento e a linguagem das crianças surdas	36
3.2. A educação escolar das crianças surdas	39
3.3 As crianças surdas e suas interações familiares.....	45
3.4 A inter-relação entre o diagnóstico e o desenvolvimento das crianças surdas.....	47
3.5 A importância das interações sociais das crianças surdas.....	59
CAPÍTULO IV – CONCLUSÕES	64
PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	66
REFERÊNCIAS	68

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus pais, Mariano e Nazaré, por terem me ensinado desde muito cedo a importância que a educação tem para qualquer alteração que se deseje fazer na realidade social. Hoje, entendo perfeitamente o que eles queriam dizer com a tão repetida frase “a educação é a herança mais importante que poderemos deixar pra você”. Obrigada por esse tesouro!

À minha filha Geovana, por todo carinho dedicado a mim desde sempre, mas, em especial, nessa fase tão repleta de compromissos que a proximidade da formatura implica. Obrigada por sua compreensão em aceitar a diminuição de nossos momentos de convivência durante esse último semestre de faculdade. Saiba que você é a razão de todo esforço e empenho que dediquei para crescer profissionalmente e como pessoa. Amo-te mais que tudo nessa vida!

Ao companheirismo de meus colegas de faculdade, que me proporcionaram vivenciar tantos momentos maravilhosos na Faculdade de Educação durante esses três anos de curso e me auxiliaram em tantos afazeres acadêmicos. É certo que esses laços de amizade jamais serão desfeitos.

A meus chefes de trabalho, que permitiram por diversas vezes flexibilidade de horários e prazos para que eu pudesse realizar tarefas da faculdade, e por terem consentido, e até estimulado, que eu fizesse uso do ambiente de trabalho para estudos, sempre que possível.

Por fim, agradeço à queridíssima professora Liège, que tanto me auxiliou nessa etapa tão importante de conclusão de curso, de forma tão paciente, precisa e sábia. Faltam-me adjetivos para caracterizar tamanha amabilidade e competência. Obrigada.

“A educação das crianças surdas constitui o capítulo mais fascinante e difícil da pedagogia”.

Lev Vigotsky

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa monográfica sobre o processo de desenvolvimento cognitivo das crianças surdas na perspectiva histórico-cultural de Lev Vigotsky é composta por três partes: Memorial educativo, trabalho monográfico e perspectivas profissionais.

Na primeira parte, denominado memorial educativo, são expostos os fatos que considero relevantes da minha trajetória educacional e que de algum modo contribuíram para que eu ingressasse no curso de Pedagogia na Universidade de Brasília (UnB).

Na segunda parte apresento o trabalho monográfico, que é composto pela introdução ao tema abordado, o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos e a metodologia utilizada. Posteriormente, são expostos os capítulos que compõem o desenvolvimento desse estudo e as conclusões decorrentes do presente trabalho de conclusão de curso.

Por fim, na terceira e última parte, aponto minhas expectativas e anseios como futura pedagoga.

PARTE I - MEMORIAL EDUCATIVO

I – MEMORIAL EDUCATIVO

Sempre soube que seria professora. De tantas dúvidas, angústias e incertezas que tive e ainda tenho quanto à minha vida, a certeza de que minha profissão seria na área da licenciatura jamais esteve em xeque. Quando me perguntavam: “O que você vai ser quando crescer?”, não me recordo de uma única vez haver respondido algo que não fosse: “- Professora”. Minha certeza era tamanha que eu até sabia a área que atuaria: Educação infantil. Contudo, às vezes, a vida segue um curso diferente do planejado...

No fim do ensino médio, quando fiz o primeiro exame vestibular, minha opção de curso foi pedagogia. Queria cursar pedagogia na Universidade de Brasília (UNB), pois, além de ser um grande desejo meu, era um sonho do meu pai ter uma filha formada pela Universidade de Brasília. Entretanto, naquele ano (1999), não fui aprovada. Recordo-me que isso me deixou bastante frustrada.

Nos dois anos seguintes me dediquei exclusivamente ao estudo da Língua Inglesa, que sempre foi uma grande paixão para mim. Trabalhei como monitora de inglês durante um ano no Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga (CILT), onde pude, pela primeira vez, estar em contato direto com alunos. Essa experiência fortaleceu ainda mais a certeza que eu tinha que deveria cursar uma faculdade na área da educação. Concluí o nível avançado em Língua Inglesa no fim de 2001 e decidi que estava mais que na hora de entrar para a faculdade. Resolvi que prestaria vestibular para a Universidade Católica de Brasília (UCB).

Quando comentei com minha mãe, que faria a opção de curso para pedagogia, ela me desestimulou, dizendo coisas do tipo: “professor não é valorizado no Brasil”, que eu “deveria pensar melhor no assunto”, afinal, como seria um curso superior pago, eu “poderia optar por algo melhor”.

Após as palavras da minha mãe, senti que algo havia mudado dentro de mim... É claro que eu já sabia de tudo aquilo que ela havia falado, mas, ouvir aquelas palavras de sua boca causou um impacto muito grande sobre minhas certezas. Fiquei vulnerável. Optei, então, por cursar Relações Internacionais. Ingressei neste curso no segundo semestre de 2002.

O que me levou a escolher cursar Relações Internacionais foram as disciplinas que eu poderia estar em contato durante o curso, como: língua estrangeira, história, geografia, direito e economia, as quais eu realmente encontrava grande afinidade e imenso prazer em estudar. Entretanto, lembro-me que no segundo semestre do curso já havia me arrependido da escolha que fizera. Porém, como meu pai pagava minha faculdade, não tive coragem de trocar de curso. Decidi que o concluiria.

No primeiro semestre de 2006, quando comecei a procurar estágio na minha área de estudo, aconteceu algo que transformaria minha vida para sempre: engravidei. Mudança total de planos.

Com a gravidez da minha filha amada, Geovana, e seu nascimento em janeiro de 2007, minha oportunidade de buscar qualificação profissional por meio de um estágio, tornou-se inviável. Conclui minha primeira graduação em dezembro de 2007, como bacharel em Relações Internacionais, sem experiência profissional alguma.

Hoje, não tenho mais aquele sentimento que nutri dentro de mim por vários anos, de muito arrependimento por ter decidido cursar Relações Internacionais. O aprendizado que adquiri com essa primeira graduação é, e ainda será, de grande valia para o meu fazer docente.

A visão crítica que tenho do mundo hoje se deve, em grande parte, à oportunidade que tive de estar em contato com tantos mestres e doutores daquela instituição de ensino, que transmitiam seus saberes de forma tão apaixonante e que me faziam ansiar sempre por novos conhecimentos.

Em 2008, quando minha filha completou um ano de vida, decidi que precisava ingressar no mercado de trabalho. Mandeí vários (vários mesmo!) currículos para tentar trabalhar na minha área de formação, porém, como não possuía nenhuma experiência profissional, não consegui oportunidades de emprego. Foi aí que o destino me colocou novamente de frente com o que eu amava fazer: ensinar. Fui aprovada em uma seleção para professora de inglês, de um curso de línguas em Brasília.

Trabalhei pelo período de um ano como professora de Língua Inglesa. Adorava interagir com os alunos. Ensinar e aprender junto a eles me proporcionava plena realização profissional. Contudo, o retorno financeiro não me parecia justo, e após um ano, decidi deixar tal instituição. Era o ano de 2009 quando tomei essa decisão, e me lembro bem dos tipos de comentários que ouvia dos meus familiares e amigos sobre isso: “Você é louca?”, “vai abandonar o emprego em plena crise mundial?”. Eles se referiam à recessão econômica mundial de 2009, oriunda da crise da bolha imobiliária nos Estados Unidos da América (EUA).

Entretanto, uma semana após haver deixado de trabalhar como professora, consegui a oportunidade de participar de um processo seletivo para recepcionista bilíngue de um escritório de advocacia. Como eu não possuía nenhuma experiência na área administrativa, não acreditava que tinha muita chance de ser selecionada. Contudo, meu nível de conhecimento de inglês fez toda diferença, e mesmo sem possuir experiência alguma em secretariado, fui selecionada. Trabalhei nessa mesma empresa os seis anos seguintes.

Trabalhar na área administrativa foi uma experiência muito importante em minha vida, pois, me fez perceber claramente, que eu jamais me sentiria plenamente confortável naquele tipo de ambiente profissional. Então, apesar de haver conquistado estabilidade na empresa e certo conforto financeiro, decidi que era hora de uma mudança em minha vida. Resolvi, então, cursar uma segunda graduação na área da educação. Cursaria, enfim, Licenciatura em Pedagogia.

Com o objetivo de conseguir uma bolsa de estudos para cursar a graduação que eu pretendia, realizei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2011. Tentaria as vagas oferecidas pelo Programa Universidade para Todos (Pro-Uni). Consegui uma nota muito boa no exame e fiquei surpresa, pois, já havia se passado mais de dez anos que eu havia concluído o ensino médio. Com minha média final, consegui uma bolsa de 100% para cursar pedagogia em uma instituição de ensino privada.

Iniciei o curso no primeiro semestre de 2012. Contudo, a qualidade da educação oferecida naquela instituição, não me satisfazia e cheguei ao ponto de, por diversas vezes, pensar em trancar o curso, pois, não achava que estava sendo

plenamente preparada para trabalhar com a área de educação infantil. Havia muitas falhas na referida instituição.

Certo dia, ainda no primeiro semestre de 2012, um amigo me ligou e disse que a Universidade de Brasília estava selecionando alunos, que haviam realizado o ENEM no ano de 2011, para cursos com vagas remanescentes do vestibular. Não hesitei. Matriculei-me no processo seletivo no mesmo instante. Uma semana após, veio o resultado: Aprovada.

Jamais conseguirei descrever a felicidade que senti naquele instante. Era uma realização dupla: iria cursar a graduação dos meus sonhos na universidade que sempre havia almejado. Gritei tanto de felicidade que minha filha, então com quatro anos de idade, começou a chorar de tão assustada... (risos).

E foi assim que vim parar na UNB, que sem dúvida alguma, é o lugar mais incrível que já conheci. Os aprendizados que obtive nessa instituição transcendem o nível pedagógico, é algo muito mais global, e agradeço constantemente a Deus por haver permitido que eu tivesse essa experiência em minha vida. Amei tudo no curso de pedagogia. Cada disciplina, cada professor e cada aprendizado só me fizeram ter mais certeza de que eu não havia feito uma escolha errada.

Aprender como as crianças se desenvolvem, como aprendem e como é possível aprender com elas, era algo tão gratificante para mim, que apesar de ter que trabalhar oito horas todos os dias, nunca me senti desestimulada, nem cansada a ponto de não querer estar à noite em sala de aula, de coração aberto, pronta para aproveitar tudo o que ali podia ser oferecido.

Infelizmente, não pude cursar todas as disciplinas que tinha interesse, nem participar de projetos de pesquisa, devido à decisão que tomei de me formar o quanto antes, afinal, chegar em casa quase meia-noite diariamente me privava de conviver com minha filha.

Concluí o curso de Pedagogia em seis semestres, mas, tenho a mais absoluta certeza que aproveitei ao máximo cada ensinamento transmitido. Posso dizer que após esses três anos, jamais conseguirei ver uma criança com os mesmos olhos, pois, a complexidade que há por trás de cada uma delas é algo muito intrigante, estimulante e desafiador.

Em minha jornada acadêmica na UNB, houve dois campos do saber que me cativaram bastante: a educação inclusiva e a educação matemática. Contudo, nenhum tema me impressionou tanto como a questão da surdez, em especial no tocante ao processo de desenvolvimento cognitivo da criança surda.

Sempre pensei que o melhor para os alunos surdos deveria ser estudar em classes regulares de ensino, junto a alunos ouvintes, pois, nesse contexto, os alunos ouvintes também estariam em contato com a Língua de Sinais e isso proporcionaria aos alunos surdos maior integração social no ambiente escolar.

Apesar de já haver cursado algumas disciplinas cuja temática era voltada aos alunos com necessidades educacionais específicas, eu só havia adquirido uma visão geral dos principais aspectos dos alunos com deficiências, porém, nada relacionado à epistemologia cognitiva, propriamente dita. Eu não possuía noção alguma de como os alunos surdos se desenvolviam cognitivamente, pois, em minha ideologia, apenas levava em consideração o direito que os alunos ouvintes tinham de conviver com os surdos.

Obviamente, eu não considerava que os alunos surdos precisariam estar em um contexto educacional bilíngue¹, interagindo com outros sujeitos surdos e professores bilíngues e que seria esta interação que lhes proporcionaria um desenvolvimento cognitivo pleno. Tal constatação - a importância de os surdos conviverem com os seus iguais - só me adveio durante o curso da disciplina “Escolarização de Surdos e LIBRAS” (Língua Brasileira de Sinais).

Recordo-me que em certa aula, a professora nos apresentou um documentário chamado: “Sou surda e não sabia”. Este filme me causou um desmoronamento acerca do contexto educacional que havia idealizado como o apropriado para os alunos surdos.

Por que eu nunca havia me dado conta que um surdo não nasce sabendo que é surdo? Como podia ter passado despercebido o quão importante é a interação dos surdos entre si, e que isso não necessariamente significa segregar? Como os

¹ Mais adiante abordarei o termo “bilíngue”.

surdos conseguiam adquirir o mesmo grau de intelectualidade dos ouvintes, apenas com a visualidade e interação com o mundo através da Língua de Sinais?

Os questionamentos anteriores me deixaram perturbada, e essa perturbação levou-me a querer conhecer mais sobre a temática da educação de surdos. O meu objetivo inicial na disciplina Escolarização de Surdos e Libras, que era adquirir noções sobre a Língua Brasileira de Sinais, tornou-se secundário, pois, eu havia descoberto algo que para mim era muito mais intrigante.

Ora, poderia encontrar melhor oportunidade para “me jogar” no universo da surdez que em um trabalho de conclusão de curso? Certamente, não. Pois, aqui estou eu, disposta a investigar como acontece o processo de desenvolvimento cognitivo nas crianças surdas na perspectiva histórico-cultural de Lev Vigotsky.

PARTE II – TRABALHO MONOGRÁFICO

INTRODUÇÃO

A linguagem e as orientações educacionais para a criança surda são, há muito, temas de debates e pesquisas. Os surdos, que durante séculos foram estigmatizados como pessoas de baixa capacidade intelectual, tiveram sua realidade transformada nas últimas décadas. Exemplo disso foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como uma das línguas oficiais do Brasil.

Pretendo com este estudo, abordar as contribuições da perspectiva de desenvolvimento histórico-cultural de Lev Vigotsky, no deslocamento da ênfase de análises das proposições sobre a surdez, pois, tais contribuições muito auxiliaram no modo de pensar sobre os processos de desenvolvimento cognitivo dos sujeitos surdos.

Segundo Freitas (2003), Vigotsky proporcionou à psicologia um paradigma dialético permitindo uma nova concepção da origem, desenvolvimento, e natureza das funções psicológicas superiores, superando reducionismos subjetivistas. Para Vigotsky, o sujeito não se constituía a partir de fenômenos internos, nem se reduzia a um mero reflexo passivo do meio: Para ele, o sujeito se constituía na relação social.

Na perspectiva de desenvolvimento de Vigotsky, a consciência não seria apenas a fonte dos signos, mas, sim, o resultado deles. Assim, as funções superiores não constituem somente um pré-requisito para a comunicação, estas seriam o resultado da própria comunicação.

Portanto, a perspectiva de desenvolvimento de Vigotsky, buscava romper com as concepções que consideravam que o sujeito organizava-se a princípio internamente (no sentido biológico), e que esse desenvolvimento orgânico é o que proporcionaria aprendizagens aos indivíduos.

Góes (2002, p. 38) fez uma excelente colocação sobre as contribuições que o olhar de Vigotsky sobre a origem do desenvolvimento cognitivo, proporcionou às produções teóricas sobre surdez:

Quando se trata de uma visão de sujeito psicológico como “organismo” que interage com o meio (ou se adapta a este) a atenção é predominantemente posta na deficiência orgânica. Porém, quando o sujeito psicológico é concebido em sua constituição nas relações sociais, o foco se desloca para a pessoa surda enquanto participante da cultura.

Vigotsky proporcionou então, à psicologia e à pedagogia, um novo olhar sobre as potencialidades cognitivas da pessoa surda, ao propor um caráter universal de desenvolvimento, ou seja, sob a sua perspectiva as crianças surdas ou ouvintes, desenvolvem-se cognitivamente do mesmo modo: internalizando os signos culturais construídos pela humanidade ao longo dos séculos, em especial, pela mediação da linguagem. As crianças ouvintes pela linguagem oral e as crianças surdas pela Língua de Sinais.

Na perspectiva vigotskyana, a linguagem participa do processo de construção do pensamento, constituindo-se como a base para o advento do intelecto, pois, proporciona transformações nas funções mentais, como, na atenção, na memória, no raciocínio, entre outros.

Isto posto, o que proponho nesse estudo, é fazer uma contextualização de como ocorre o processo de desenvolvimento cognitivo nas crianças surdas, segundo a perspectiva histórico cultural de Vigotsky, tendo como pano de fundo as narrativas do filme “Sou surda e não sabia”, documentário que aborda de maneira precisa questões referentes ao universo da surdez.

Irei discorrer sobre como ocorre o processo de aquisição da linguagem por crianças surdas e como isso implica no que Vigotsky considera “o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata (VIGOTSKY, 2007, p. 11)”.

Ou seja, abordarei como se chega ao momento do encontro entre pensamento e linguagem e como este momento vai propiciar que a fala se encha de significado, o que para Vigotsky é o grande reflexo da manifestação da consciência.

E por que considero que seja importante abordar esse assunto? A razão central, é que em minhas pesquisas sobre essa temática, fiquei bastante surpreendida ao constatar que grande parte dos autores, na área da educação de surdos, relata que a maioria dos familiares de crianças surdas não compreende

como ocorre o processo de aquisição da linguagem, nem se dão conta da importância desse desenvolvimento para o intelecto da criança.

Em 2008, durante uma reunião com mães de crianças que frequentavam as turmas de educação infantil de 4 a 6 anos, em uma escola de surdos em Porto Alegre, foi abordado o processo de aquisição normal da linguagem por crianças. Quando a fonoaudióloga questionou se as crianças surdas poderiam ter um processo de aquisição de linguagem normal, as respostas dividiram-se entre: “não sei” e “não” (...). As mães referiram que ao ouvirem a palavra “normal” lembraram somente da língua oral e não da língua de sinais (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 38).

Ora, se os familiares não estão à par da extrema importância que a linguagem possui para o desenvolvimento cognitivo, estes ficarão vulneráveis, podendo adotar abordagens terapêuticas não tão adequadas para o pleno desenvolvimento da criança surda e, também, poderão demorar em aceitar e compreender a importância da Língua de Sinais na vida de seus filhos surdos, devido ao fato de haver uma visão que defende que para a criança falar, é preciso que não faça sinais.

Acredito que dando ênfase ao processo de desenvolvimento cognitivo da criança surda, este trabalho possa estar contribuindo para que mais pessoas tenham acesso a essas informações, e os surdos tenham a mesma chance de se desenvolverem intelectualmente que os ouvintes.

Vale ressaltar também que esse tema torna-se ainda mais pertinente se considerarmos que o atual currículo da Secretaria de Educação do Distrito Federal - O Currículo em Movimento – tem como pressupostos teóricos a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica, ou seja, suas bases teórico-metodológicas estão alicerçadas na abordagem que Vigotsky proporcionou à educação, direcionando um fazer didático-pedagógico dos professores baseado no princípio de que “há igualdade intelectual entre os sujeitos (Currículo em Movimento, 2014, p. 12)”.

Sendo assim, espero que eu possa contribuir para que meus colegas docentes e demais interessados no assunto possam compreender que a criança só pode ir ao encontro do pensamento com situações sociais que lhes estimulem.

Portanto, caberá ao professor e aos familiares das crianças surdas, trazerem situações de intervenção que propiciem que a criança “repense o próprio pensamento (VIGOTSKY, 2001 apud Currículo em Movimento, 2014, p. 13)”.

PROBLEMA

Como ocorre o desenvolvimento cognitivo da criança surda a partir das proposições sobre pensamento e linguagem de Lev Vigotsky?

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Compreender o desenvolvimento do pensamento e da linguagem a partir dos pressupostos de Vigotsky.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar o desenvolvimento linguístico da criança surda a partir das narrativas do filme “Sou surda e não sabia”;
- Identificar nos estudos sobre pensamento e linguagem de Lev Vigotsky, como ocorre o desenvolvimento cognitivo das crianças surdas;
- Analisar as narrativas do documentário “Sou surda e não sabia” tendo como embasamento a perspectiva de desenvolvimento histórico-cultural de Vigotsky.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos, tomarei como base metodológica a revisão bibliográfica de duas obras de Vigotsky em que são abordadas questões que dizem respeito ao processo de como a linguagem proporciona a construção do pensamento e a importância das relações sociais nesse processo. Tais obras são: *A formação social da mente* (2007) e *Pensamento e linguagem* (2011). Trarei também, contribuições de autores que se empenharam nas análises de tais obras vigotskianas.

Posteriormente, irei debater sobre como ocorre o processo de desenvolvimento cognitivo nas crianças surdas, tendo como embasamento teórico as obras de Lev Vigotsky anteriormente citadas, e como pano de fundo de outras interlocuções, utilizarei obras de autores especialistas na área da educação de surdos, sempre dentro da perspectiva histórico-cultural.

Para uma melhor assimilação dessa proposta temática, farei minhas considerações sobre o desenvolvimento cognitivo da criança surda, sob o prisma da personagem Sandrine do documentário “Sou surda e não sabia”, estabelecendo correlações entre as proposições de desenvolvimento cognitivo vigotskianas e o desenvolvimento da personagem Sandrine.

Em tais correlações, as orações que estão inseridas nos retângulos referem-se às falas diretas de Sandrine e daqueles envolvidos em seu contexto social, como médicos, seus pais, professores, entre outros.

Ressalto ainda que as imagens expostas ao longo desse estudo são recortes feitos do próprio documentário e que os acontecimentos que destaco sobre a vida de Sandrine não estão na ordem cronológica do documentário.

CAPÍTULO I - DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”

1. DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”

O documentário com o qual esse estudo se correlacionará é intitulado “Sou surda e não sabia”, foi produzido pelo diretor francês Igor Ochronowicz em 2009 e tem setenta minutos de duração. A história é contextualizada na França e relata a perspectiva da surdez sob o olhar de Sandrine Herman Bonita, que é surda de nascença e filha de pais ouvintes (história verídica).

No documentário, Sandrine narra como foi desenvolver-se sendo surda e alheia a essa condição durante muitos anos. Sua vida é mostrada com riqueza de detalhes desde suas mais tenras lembranças, até a vida adulta. A relação entre Sandrine e seus pais também é abordada, inclusive sua mãe em alguns trechos do documentário é entrevistada.



Em todo o documentário, podemos acompanhar as várias dificuldades que Sandrine enfrentou até descobrir que era surda e que também havia outras pessoas surdas como ela.

São retratadas, por exemplo, a dificuldade que Sandrine enfrentou ao ser matriculada em uma escola regular, sua tentativa de integração a um instituto onde era defendido que os surdos fossem oralizados, a tentativa de uso de um aparelho auditivo, e também sua adaptação à escola bilíngue.

O documentário é demasiadamente rico na abordagem do desenvolvimento cognitivo das crianças surdas, e além de proporcionar que tenhamos uma visão da surdez sob a perspectiva de uma pessoa surda, também podemos ver relatos de familiares e profissionais de saúde que contextualizam a surdez de forma pragmática.

No documentário há diversas discussões sobre questões referentes ao universo da surdez, como a importância do uso da língua de sinais, o fato de ser surdo causar sentimento de piedade nas pessoas ouvintes e ainda a importância das pessoas surdas conviverem com seus iguais, para desenvolverem sua

linguagem por meio do uso da língua de sinais, de forma plena. Enfim, é um documentário riquíssimo para uma compreensão mais afínca sobre a surdez.

Sandrine Herman, a personagem que dá vida ao documentário, tem hoje 41 anos, é diretora e produtora de cinema e tem dois filhos. O tema debatido em seus filmes ainda é a surdez. Em suas obras cinematográficas, Sandrine debate questões como a inserção do surdo no cinema, refutando concepções que enfatizam que o surdo não é capaz de se expressar. Um de seus mais recentes trabalhos cinematográficos é o filme “O olho e a mão”, lançado em 2012.

**CAPÍTULO II – DA LINGUAGEM AO PENSAMENTO: O
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO À LUZ DA PERSPECTIVA
HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKY**

2. DA LINGUAGEM AO PENSAMENTO: O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO À LUZ DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKY

Para começar a discussão sobre a temática proposta e possibilitar ao leitor um perfeito entendimento sobre o assunto que será abordado, é de extrema importância que seja feito aqui uma breve explanação sobre um conceito que é demasiadamente importante para a compreensão do desenvolvimento cognitivo na perspectiva vigotskyana. Esse conceito é denominado linguagem.

Para Vigotsky o termo linguagem tem um sentido muito amplo, pois, abrange tudo que envolve significação, não se restringindo apenas a formas de intercomunicações². Ou seja, a linguagem refere-se aos aparatos que constituem o sujeito e o modo como esse sujeito perceberá o mundo.

Conforme o referido teórico (2011):

A linguagem faz parte do sistema de signos criados pela sociedade ao longo da história da humanidade. Refere-se aos códigos que envolvem significação, não precisando necessariamente abranger uma língua e não dependendo, necessariamente, do som. Há, por exemplo, a linguagem dos surdos-mudos³ e a leitura dos lábios, que é também interpretação de movimentos (p.47).

Isto posto, vejamos abaixo a importância que Vigotsky atribui à linguagem para o desenvolvimento cognitivo da criança:

O desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança. Basicamente, o desenvolvimento da fala interior depende de fatores externos: o desenvolvimento da lógica na criança é uma função direta de sua fala socializada. O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem (VIGOTSKY, 2011, p. 62).

² Segundo os estudiosos da obra de Vigotsky, o termo fala é que se refere à linguagem em ação, à produção linguística do falante nos diálogos.

³ Surdo-mudo é um termo que foi muito utilizado pelos médicos em séculos passados. É um termo que não deve mais ser mais usados na atualidade, e sim, apenas surdos.

Segundo sua perspectiva de desenvolvimento, Vigotsky enfatiza que a linguagem além de exercer uma função comunicativa, exerce também a função de organizadora do pensamento. Em vista disso, a linguagem assume um papel primordial para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois, é através dela que a criança entra em contato com todo o conhecimento cultural humano e apropria-se dessa cultura, sendo a mediação dessa interação (homem / ambiente) realizada pelo uso de instrumentos e signos. Assim sendo, a aquisição da linguagem acontecerá no sentido exterior para o interior (interpessoal/interpsíquico → intrapessoal/intrapsíquico), ou seja, ocorre do meio social para o indivíduo.

Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural (VYGOTSKY, 2007, p. 26).

Em suas proposições Vigotsky afirma que a linguagem não é um reflexo do pensamento, pelo contrário, o pensamento é o resultado das interações sociais dos indivíduos, e essas relações somente são possíveis por meio da internalização dos signos sociais, em especial, a linguagem. Esse pressuposto vigotskiano regerá todo o desenvolvimento do presente estudo.

Nesse sentido, ao proporcionar o desenvolvimento cognitivo (devido ao fato de possibilitar a construção do pensamento) a aquisição da linguagem também será responsável por todas as formas fundamentalmente novas de comportamento dos indivíduos (aprendizagem antecedendo o desenvolvimento). Para Vigotsky, até mesmo as características mais subjetivas dos seres humanos, inclusive as suas atitudes individuais, estão carregadas de trocas com o meio e são construídas a partir dessa relação.

Em suas considerações acerca do aspecto psicológico da linguagem como constituidora do sujeito, Vigotsky focou suas análises na relação pensamento e linguagem, pesquisando suas inter-relações e como essas relações se modificam com o tempo.

De acordo com Goldfeld (2002), Vigotsky discorre que os primeiros balbucios que os bebês emitem têm como objetivo atrair a atenção dos adultos e embora nessa fase o pensamento evolua sem a linguagem, já é perceptível a presença de uma função social da fala. Essa fala social é a fala mais primitiva das crianças e tem como função denominar e comunicar. Ela irá se desenvolver e ampliar de forma crescente a complexidade das estruturas linguísticas que a criança utiliza em sua comunicação.

Portanto, antes de controlar o próprio comportamento a criança começa a controlar o ambiente por meio da fala social, produzindo novas relações com o ambiente, o que posteriormente acarretará em organização do próprio comportamento: “A história do processo de internalização da fala social é também a história da socialização do intelecto prático das crianças (VIGOTSKY, 2007, p. 16)”.

Para Vigotsky o desenvolvimento cognitivo da criança tem início no instante em que ela se torna capaz de desenvolver sua própria fala. Esse desenvolvimento é interpsíquico, pois, surge como resultado da dialética da relação entre a criança e seu meio social. O simples gesto que as crianças executam de apontar o dedo corresponde a um importante estágio para seu desenvolvimento cognitivo e este gesto seria inclusive o primeiro estágio de desenvolvimento da fala humana – “é um passo muito importante da expressão afetiva pura em direção à linguagem objetiva (VIGOTSKY, 2011, p. 43)”.

O início da função intrapsíquica da comunicação proporcionado pela aquisição da linguagem, acontece no estágio da fala que Vigotsky caracteriza como fala egocêntrica. Essa fala não somente é responsável por acompanhar a atividade prática da criança, mas também tem um papel primordial enquanto as crianças estão executando alguma atividade.

Quando uma criança está desenvolvendo uma atividade e exterioriza uma fala, essa fala não somente significa que elas estão falando a atividade que estão desenvolvendo, mas também significa que a fala em conjunto com a ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema (VIGOTSKY, 2007, p. 13).

Ou seja, para as crianças a fala é tão importante quanto a ação para atingir os objetivos traçados, portanto, mais do que um processo natural, é extremamente necessário que a criança fale enquanto está agindo e quanto mais complexa for a ação exigida pela situação e menos direta a solução, maior importância terá a fala para a realização da operação.

Uma maneira de aumentar a produção da fala egocêntrica é complicar uma tarefa de tal forma que a criança não possa usar de forma direta, os instrumentos para solucioná-la. Diante de tal desafio, aumenta o uso emocional da linguagem pelas crianças, assim como aumentam seus esforços para atingir uma solução mais inteligente, menos automática. Elas procuram verbalizar um novo plano de ação, e a sua verbalização revela a conexão íntima entre a fala egocêntrica e a socializada (VIGOTSKY, 2007, p. 15).

No início da fala egocêntrica, por volta dos três anos de idade, esta se localiza predominantemente no fim da atividade que a criança está executando. Nessa etapa a ação é dominante e a fala vai se referir àquilo que já foi feito. Com o desenvolvimento da criança, a fala passa a ocupar o meio da atividade, até chegar ao momento em que ela antecede à sua atividade. Nesse momento, a fala passa a exercer uma função planejadora, sendo a ação dirigida para a fala. Em vista disso, a criança se torna capaz de planejar conscientemente pela fala suas próximas ações – “uma vez que as crianças aprendem a usar, efetivamente a função planejadora de sua linguagem, o seu campo psicológico muda radicalmente. Uma visão de futuro é, agora, parte integrante de suas abordagens ao ambiente imediato (VIGOTSKY, 2007, p. 17)”.

Logo, à medida que a criança vai ficando mais velha, a fala egocêntrica vai se deslocando cada vez mais em direção ao início da ação da criança, de modo que com o tempo ela preceda a ação. Ou seja, esta fala passa a ser internalizada gradativamente, cedendo lugar à fala interior. Para Vigotsky, quando a criança faz uso da fala interior ela já é capaz de organizar suas atividades internamente, por isso, ela não sente mais necessidade em exteriorizar a atividade que está sendo desenvolvida (para Vigotsky esse é o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual humano). A partir de então, têm-se o pensamento verbal, “a fala que na primeira fase era afetivo-cognitiva, agora passa para a fase

intelectual. As linhas do desenvolvimento da fala e do pensamento se encontram (VIGOTSKY, 2011, p. 55)".

Desse momento em diante a criança começa a perceber o propósito da fala (início das funções psicológicas superiores) e esta passa a servir ao desenvolvimento cognitivo da criança. A partir de então, ela sentirá cada vez mais necessidade das palavras e tentará aprender os signos sociais. Para o autor, somente nesse instante a criança compreende a função simbólica da palavra e percebe que cada coisa tem seu nome, então ela passa a ter uma "ativa e repentina curiosidade pelas palavras e o seu vocabulário irá ampliar-se de forma rápida e aos saltos (VIGOTSKY, 2011, p. 53)".

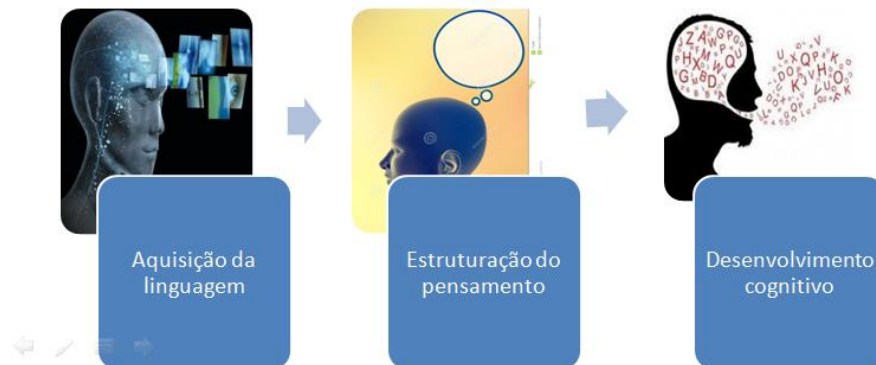
Antes do momento em que a fala passa a servir ao intelecto, a criança é capaz de reconhecer um número limitado de palavras que elas aprendem com outras pessoas. Contudo, a partir do momento em que as linhas do desenvolvimento da fala e do pensamento se encontram a situação muda, porque desse instante em diante a criança sente a imprescindibilidade das palavras. Logo, quando uma criança começa a fazer perguntas do tipo "*o que é isso*", "*por que*" ela está tentando ativamente aprender os signos vinculados aos objetos.

Dessa forma, a aquisição da linguagem pelas crianças é o que lhes possibilita providenciar instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, superando a ação impulsiva, as fazendo planejar uma solução para um problema antes de sua execução, controlando assim o seu comportamento. Os signos e as palavras possibilitam às crianças um meio de contato social com outras pessoas, "as funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais (VIGOTSKY, 2007, p. 18)".

No momento em que a criança se torna capaz de traduzir seu pensamento por meio de palavras, estas palavras passam a estar repletas de significado. A fala significativa é para Vigotsky a unidade pertencente tanto ao pensamento quanto à linguagem. Assim, como resultado desse complexo processo (fala social → fala egocêntrica → fala interior) a criança modela sua consciência e torna-se capaz de controlar e mudar seu comportamento, pois, ela vai ser capaz de

apropriar-se de forma ativa e constante dos conhecimentos humanos socialmente constituídos.

Na imagem abaixo é exposto de forma simplificada uma ilustração de como ocorre processo de desenvolvimento cognitivo das crianças na perspectiva sóciointeracionista preconizada por Lev Vigotsky:



Por conseguinte, torna-se claro que na perspectiva de desenvolvimento de Vigotsky o potencial cognitivo dos indivíduos não se trata de um dom inato, muito pelo contrário, o contexto sociocultural é que determina o modo como esse desenvolvimento vai se efetuar, pois, desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança suas atividades vão adquirindo um significado próprio, num sistema de comportamento social, ou seja, todo desenvolvimento cognitivo é resultante de um processo de relações profundamente enraizado nas relações entre a história individual e a história social dos indivíduos.

**CAPÍTULO III – O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA
SURDA A PARTIR DAS NARRATIVAS DO DOCUMENTÁRIO “SOU
SURDA E NÃO SABIA”**

3. O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA SURDA A PARTIR DAS NARRATIVAS DO DOCUMENTÁRIO “SOU SURDA E NÃO SABIA”

3.1 O pensamento e a linguagem da criança surda

No capítulo anterior foi discorrida a importância da aquisição da linguagem para o desenvolvimento cognitivo das crianças e também como ocorre o processo em que a linguagem proporciona esse desenvolvimento aos indivíduos. Poderemos agora, enfim, adentrar mais especificamente no objeto de análise desse estudo: o desenvolvimento cognitivo da criança surda. Para apresentar esse estudo de forma mais concreta, tal processo será correlacionado com alguns fragmentos do documentário “Sou surda e não sabia”, onde a personagem Sandrine relata sua realidade como surda de forma contundente.

Ora, sendo a linguagem o instrumento que proporciona o desenvolvimento cognitivo aos indivíduos, visto que é responsável pela estruturação e aprimoramento do pensamento, então, como esse desenvolvimento vai ocorrer para as crianças surdas? Para discutir tal questionamento e dentre outros, será introduzido a seguir um fragmento de fala da personagem Sandrine:



“Minhas primeiras lembranças são visuais. As cores, as paisagens... As expressões de quem me cercava. Tudo isso me causava emoções. O sorriso da minha mãe... Um sorriso que queria dizer: - Eu te amo. Às vezes ela fechava a cara. Sabia que estava brava comigo. E eu virava a cabeça para não vê-la (Sandrine por volta de cinco anos)”.

Sabendo que as mudanças comportamentais nos indivíduos são produtos da aquisição da linguagem devido ao fato desta possibilitar a internalização de informações do meio social, proporcionando a estruturação do pensamento e a produção da fala significativa, então, será que Sandrine era capaz de abstrair informações do seu meio? Possivelmente, sim. Prova disso, é que no excerto acima ela relata que apenas pela

expressão do rosto de sua mãe ela era capaz de saber se esta encontrava-se brava, feliz, triste, enfim, conseguia perceber o que a mãe estava querendo ou sentindo.

Contudo, Sandrine não era capaz de comunicar-se de forma eficaz com seus familiares porque, até aquele momento, ela não havia sido estimulada a fazer uso do principal aparato instrumental que possibilita que os surdos possam desenvolver-se cognitivamente: a Língua de Sinais. Por isso, apesar de Sandrine supostamente conseguir internalizar informações de seu meio social, seu desenvolvimento cognitivo naquele momento era limitado devido à escassez de interações sociolinguísticas.

Então, o que diferencia o processo de desenvolvimento cognitivo das crianças surdas, do desenvolvimento das crianças ouvintes é apenas que a criança surda necessita fazer uso de outra língua para se comunicar, a língua de sinais e quando esta língua passa a servir a seu intelecto, de forma semelhante ao que ocorre com as crianças ouvintes com o uso da língua oral, a curiosidade das crianças surdas perante o mundo aumenta consideravelmente, acarretando o seu desenvolvimento intelectual.

Como exposto no capítulo anterior, para Vigotsky o desenvolvimento cognitivo da criança tem início no instante em que ela torna-se capaz de desenvolver sua própria fala e este desenvolvimento acontece primeiramente no plano interpessoal, pois, surge como resultado da dialética da relação entre a criança e seu meio social. Então, podemos inferir que a origem cognitiva da criança surda vai ocorrer desse mesmo modo caso haja uma estimulação linguística precoce em Língua de Sinais, que para os surdos é o instrumento funcional mais completo para seu desenvolvimento. É por meio da Língua de Sinais que a criança surda pode interagir de forma plena com seu meio social, questionando, argumentando, enfim, tornando sua fala significativa.

Vejamos a seguir um quadro que apresenta em síntese as etapas da aquisição e desenvolvimento da linguagem, que se aplica tanto à língua falada quanto à língua de sinais. Dessa forma, poderemos observar que o processo de

aquisição da linguagem ocorre, de fato, de maneira similar para crianças surdas ou ouvintes⁴.

Segundo Quadros e Cruz (2011, p.16), têm-se:

Idade	Aquisição e desenvolvimento
Do 1º ao 3º mês	Emissão de sons guturais. Sorriso social. Choro com intenção comunicativa. Emissão de vocalizações. Emissão de sons vocais e consonantais. Murmúrios. Emissão de produção manual.
Do 4º ao 6º mês	Início do balbucio: escuta e joga com seus próprios sons ou gestos e trata de imitar os sons ou a produção manual emitidos pelos outros.
Do 7º ao 9º mês	Enriquecimento da linguagem infantil. Aparecimento das primeiras sílabas orais ou manuais. Idade dos monossílabos (oral: "bo" pode significar consistentemente "bola" e a configuração de mão aberta no rosto pode significar de forma consistente "mãe").
Do 10º ao 12º mês	Primeiras palavras em forma de sílabas duplas ("mama-papa") e de forma análoga sinais repetidos, compreendendo a entonação/a expressão facial associada às frases/ que acompanha a fala ou a sinalização.
Do 12º ao 18º	Sabe algumas palavras. Compreende o significado de algumas frases habituais do seu entorno. Acompanha sua fala com gestos e expressões. Pode nomear imagens. Compreende e responde a instruções. Seu vocabulário compreende cerca de 50 palavras. Frases holofrásticas (uma palavra pode representar uma frase completa).
Aos 2 anos	Usa frases com mais de um elemento. Usa substantivos, verbos, adjetivos e pronomes. Primeiras combinações substantivo-verbo e substantivo-adjetivo. Uso frequente do "não". Seu vocabulário varia de 50 a algumas centenas de palavras.
Aos 3 anos	Linguagem compreensível para estranhos. Usa orações. Começa a diferenciar tempos e modos verbais. Idade das "perguntas". Usa artigos e pronomes. Inicia singular e plural. Há a chamada "explosão de vocabulário", ou seja, a criança incorpora ao seu dicionário mental uma quantidade grande de palavras.
Aos 4 anos	Melhora a construção gramatical e a conjugação verbal tanto na língua falada como na língua de sinais. Usa elementos de ligação. Joga com as palavras. Etapa do monólogo individual e coletivo (a criança conversa consigo mesma em sinais ou usando a fala).
Aos 5 anos	Progresso intelectual que conduz ao raciocínio. Compreende termos que estabelecem comparações. Compreende contrários. É capaz de estabelecer semelhanças e diferenças, noções espaciais etc. Construção gramatical equivalente ao padrão do adulto. A partir dessa fase incrementa o léxico e o grau de abstração. Uso social da linguagem.
6 anos em diante	Progressiva consolidação das noções corporal, espacial e temporal. Lectoescrita. Aquisição dos últimos aspectos da linguagem, ou seja, construção de estruturas sintáticas mais complexa de forma progressiva.

Com a exposição do quadro acima se torna claro que o processo de desenvolvimento cognitivo ocorre de maneira semelhante para crianças surdas e

⁴ Quadros e Cruz destacam que existe um período mais propício para que a criança surda consiga adquirir a linguagem, que vai dos dois anos de idade e se encerra por volta da puberdade e caso a criança não adquira a linguagem nesse período, seu desenvolvimento linguístico certamente será prejudicado.

ouvintes, inclusive com a produção de sons idênticos nos primeiros meses de vida. Segundo as autoras Kuchenbecker e Cruz, “a criança surda interrompe sua produção oral devido à falta de feedback auditivo. Os pais ao perceberem que a criança não está produzindo as primeiras palavras (logo após o período do balbucio) notam que há algo diferente em seu desenvolvimento (2007, p. 3)”.

Portanto, o processo de aquisição da linguagem das crianças surdas também é produto de suas interações sociais, logo, é preciso que se estimule o uso da Língua de Sinais pela criança surda e também por aqueles que as cercam cotidianamente, pois, é através dessa relação que será possível que as crianças surdas desenvolvam-se cognitivamente. Logo, assim como está a fala oral para as pessoas ouvintes, a Língua de Sinais está para os surdos.

No princípio se pensava que a solução para o desenvolvimento natural da linguagem era uma educação social. Só mais tarde percebeu-se que a própria educação social necessita indispensavelmente do desenvolvimento linguístico como uma de suas premissas psicológicas fundamentais e teve como solução a utilização da língua de sinais (GOLDFELD, 2002, p. 85).

Segundo Goldfeld (2002), no embate entre a língua de sinais e a língua oral, a primeira sempre sai vitoriosa, mas isso não significa que a Língua de Sinais seja mais fácil de ser adquirida, significa que é a mais completa em importância funcional para o indivíduo surdo.

3.2 A educação escolar das crianças surdas

Tendo sido abordada a importância que a língua de sinais tem para a aquisição da linguagem das crianças surdas e seu desenvolvimento cognitivo, será exposto nesse instante um aspecto que de forma alguma poderia deixar de ser discutido quando se trata do desenvolvimento intelectual da criança surda: a educação escolar.

As línguas de sinais, apesar de existirem em comunidades linguísticas de pessoas surdas de maneira natural, só obteve reconhecimento político e social bastante recentemente. Conforme Karnopp (2004), a Federação Mundial do Surdo (WFD) adotou sua primeira resolução sobre a Língua de Sinais em julho de 1987, quando rompeu com a tradição oralista, dispondo que:

Pessoas surdas e com grave impedimento auditivo devem ser reconhecidas por uma minoria linguística, com o direito específico de ter sua língua de sinais nativa aceita como sua primeira língua oficial e como o meio de comunicação e instrução, tendo serviços de intérpretes para a língua de sinais (2001, p. 104).

No Brasil a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ocorreu através da lei federal nº 10.436 (24/04/2002), em decorrência de lutas da comunidade surda que se organizaram em associações, instituições e através da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Segue abaixo o recorte da referida lei homologada pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único: Entende-se como língua Brasileira de Sinais – LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municípios e o Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de educação especial, de fonoaudiologia e de magistério, em seus níveis médios e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, conforme legislação vigente.

Segundo Kelman e Buzar (2012), o sistema educacional adequado para os alunos surdos é aquele em que a Língua de Sinais seja a protagonista do processo ensino-aprendizagem, pelo fato de esta ser a língua que permite a esses sujeitos se desenvolverem mais espontaneamente. Nesse sentido, para as crianças surdas a Língua de Sinais deve ser a primeira língua e a Língua Portuguesa, a segunda, pois esta também colabora com o crescimento educacional destes alunos e os auxiliam na socialização com sujeitos ouvintes.



Porém, é importante destacar que durante muitos anos a prática da oralização foi a diretriz predominante na educação das crianças surdas. Embora haja variações nos procedimentos pedagógicos, na tradição oralista a ênfase está em fazer com que a criança desenvolva de forma exclusiva, a capacidade de comunicar-se usando a língua majoritária (do grupo ouvinte). Essa tradição consolidou-se no final do século passado e foi prevalecente durante um longo período (Góes, 2002).

Será discorrido mais adiante algumas peculiaridades sobre a prática do oralismo, o que é importante ser relatado nesse instante é o motivo dessa prática ter passado a ser questionada⁵: A utilização do oralismo não possibilitava à criança surda apropriar-se dos aparatos sociais necessários para a aquisição da linguagem, ou seja, a criança surda não se desenvolvia cognitivamente de forma plena. Portanto, essa prática não oferecia condições efetivas para a educação e o desenvolvimento da pessoa surda.

Sandrine vivenciou a experiência da imposição do método da oralização. Vejamos o que ela nos diz a respeito:

“Eu fazia de tudo para falar. Essas bocas perto do meu rosto que se mexiam eu fazia o que podia para imitá-las. Eu achava que depois eu viraria ouvinte e falaria como todo mundo (Sandrine)”.

⁵ Apesar de a possível eficácia do método da oralização ter passado a ser questionada, é sabido que o oralismo ainda é uma prática bastante utilizada tanto no meio educacional quanto terapêutico.

Logo, podemos perceber por meio do relato acima de Sandrine que apesar do esforço que ela fazia para conseguir proferir palavras, a oralização não lhe proporcionava uma fala significativa, pois, as palavras que ela proferia não estavam carregadas de significado, portanto, Sandrine enfrentava dificuldades em seu processo de desenvolvimento cognitivo.

Diante das críticas à oralização, surgiram, então, várias correntes que propunham ampliações dos recursos comunicativos para as crianças surdas, como a corrente da comunicação total⁶, que embora tenha tido grande aceitação, ainda tinha como característica marcante buscar recursos que pudessem fazer com que os surdos aprendessem a comunicar-se pela língua majoritária, ou seja, ainda havia um enfoque na patologia e no quadro médico. Contudo, a corrente da comunicação total propiciou o advento de escolas que buscavam ensinar a língua majoritária (falada) e a sinalizada (codificada em sinais), configurando-se assim o ensino bimodal para surdos. No entanto:

Tal como no oralismo, permaneceu a falta de espaço para a língua de sinais enquanto suporte maior para o desenvolvimento do surdo e enquanto fonte de construção de sua identidade. As discussões críticas apontam, ainda, para o fato de que as práticas bimodais e outros procedimentos de comunicação total serviam mais aos pais e professores ouvintes que aos alunos surdos (GÓES, 2002, p. 43).

O desenvolvimento intelectual limitado que as abordagens educacionais citadas acima proporcionavam à criança surda fizeram com que seus críticos propusessem, então, uma orientação educacional comprometida com a formação bilíngue da pessoa surda: o bilinguismo, que tem a língua de sinais como a primeira língua das crianças surdas.

Karnopp contextualiza de maneira precisa a prática do bilinguismo:

⁶ O conceito de comunicação total abrange uma ampla rede de atividades, mas a linguagem falada, alfabeto digital, sinais e linguagem escrita constituem seu núcleo linguístico (GÓES, 2002, p. 41).

...(no bilinguismo) o surdo está exposto à língua portuguesa tanto na modalidade oral quanto escrita. Assim, utilizar tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa na escola e possibilitar o estudo dessas línguas pode significar o acesso à expressão, à compreensão e à explicação de como as pessoas (tanto surdas quanto ouvintes) se comportam quando pretendem comunicar-se de forma mais eficaz e obter êxito nas interações e nas intervenções que empreendem... o acesso à palavra (em sinais e na escrita) é traduzido como uma forma de acesso das pessoas ao mundo social e linguístico (2004, p. 106).

Sandrine, em seus brilhantes apontamentos também nos proporciona uma excelente contextualização sobre as classes bilíngues:

“Eu não tive a sorte de ser alfabetizada em uma escola bilíngue. Até os nove anos eu fui privada da Língua de Sinais, da minha língua, como a maioria dos surdos a quem essa língua foi proibida por séculos. Essa língua não é obstáculo para aprender a ler e escrever. Ao contrário. Permite acessar o conhecimento... dá vontade de aprender a ler e a escrever (Sandrine)”.

Há ainda, o depoimento de um professor⁷ que nos permite que tenhamos uma visão antropológica da importância de escolas bilíngues:

“O bilinguismo possibilita ao indivíduo se expressar através de uma primeira língua que corresponde ao seu processo de apreensão do mundo que é visual. Também permite transitar entre duas línguas, passar de uma cultura a outra, distanciar-se de si mesmo e ter acesso ao que pertence à cultura geral, da escola, da sociedade, das famílias através do livro e da escrita. E de repente isso abre novas possibilidades para as crianças surdas, logicamente, para os ouvintes filhos de surdos e até mesmo para as crianças ouvintes”.

No atual cenário brasileiro de educação para surdos, as políticas educacionais vigentes dão ênfase na busca por um sistema educacional inclusivo.

⁷ No documentário “Sou surda e não sabia” não são expostos os nomes dos profissionais da saúde e da educação que dão seus depoimentos no documentário, motivo pelo qual essa informação também se encontra ausente no presente estudo.

Essa tendência vem se estendendo desde a Declaração de Salamanca, fomentada na Espanha em junho de 1994. Segundo Kuchenbecker (2011), essa declaração é uma referência mundial no âmbito da defesa do direito universal de todos à educação. Ainda conforme a autora:

A oficialização da LIBRAS trouxe, de certa forma, uma euforia e festejo por parte da comunidade surda. Acreditou-se que o ensino de Libras nas Universidades, os cursos de capacitação de professores para atuação com alunos surdos, a formação de professores surdos para o ensino da língua de sinais e a formação de intérpretes de Libras, resolveriam as demandas educacionais dos surdos em tempos de sociedade com propósitos inclusivos (p. 41).

Ou seja, apesar dos inegáveis avanços quanto às políticas educacionais para surdos, a educação inclusiva ainda é uma utopia no Brasil se considerarmos o quanto distante a realidade educacional dos surdos está dos projetos idealizados, pois, sabendo da importância que a Língua de Sinais assume na formação intelectual da criança surda, torna-se evidente que esta língua, de maneira alguma, deve ser utilizada apenas como um suporte para a aprendizagem da língua portuguesa, porque é ela que vai atender de forma completa as necessidades comunicativas da criança surda.

A abordagem bilíngue considera a língua de sinais a primeira língua da criança surda, pois, atentando aos resultados das pesquisas em aquisição de linguagem, o acesso à língua de sinais permite o desenvolvimento da linguagem de forma natural e espontânea, podendo ocorrer de forma análoga ao processo de crianças adquirindo quaisquer outras línguas (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 34).

O que precisa ser buscado nas políticas educacionais para os alunos surdos é uma pedagogia social, que dê conta das especificidades de cada aluno e onde o enfoque clínico da educação seja deixado de lado, pois, o desenvolvimento cognitivo da pessoa surda é marcado tanto por meio da relação do homem com o mundo físico, quanto com as demais pessoas:

A partir da diferença biológica, ressignificam-se as relações, na ocupação dos papéis, no espaço ou no meio social onde os sujeitos surdos interagem. Isto é, a surdez não é uma marca que fica só no corpo, mas atravessa todo o contexto psicológico e social do sujeito, influenciando em suas relações. Por isso Vigotsky orienta para que a psicologia e a pedagogia vejam essa questão sob um prisma social devendo ser este o principal enfoque a ser considerado na educação dos mesmos (KELMAN E BUZAR, 2012, p. 5).

Assim sendo, qualquer educação para surdos em que a perspectiva histórico-social é considerada tem que proporcionar que o desenvolvimento comunicativo ocorra com eficiência entre as pessoas surdas e demais pessoas que estão envolvidas no processo educacional porque é preciso que se eliminem as barreiras sociais e comunicativas. Portanto, não basta apenas que os alunos surdos tenham uma educação bilíngue, o que tem que ser garantido a eles é o direito de aprendizagem, bem como o direito de se expressarem por meio da língua de sinais.

3.3 As crianças surdas e suas interações familiares

Muitas famílias não compreendem a importância de os surdos se comunicarem por sinais, pois, creem que para que a criança possa falar oralmente (o que supõem que seja o meio mais adequado), ela não deve fazer uso da língua de sinais. Ou seja, alguns familiares não têm noção alguma de que as palavras que os surdos produzem oralmente não possuem significado para elas, logo, não podem contribuir para o seu desenvolvimento cognitivo.

Quando uma criança surda nasce em uma família cujos pais também são surdos, todas as etapas de desenvolvimento ocorrem de maneira natural, por meio do uso da língua de sinais. Já as crianças surdas filhas de pais ouvintes, geralmente têm pouco, ou nenhum contato com a língua de sinais até o momento em que passam a frequentar instituições de ensino.

A criança surda, filha de pais ouvintes, anterior ao ingresso em escola especial, geralmente vive apenas em contato com pessoas ouvintes (adultos e crianças). Não compreende por completo o mundo à sua volta. Ela somente observa as diferentes expressões, gestos, pessoas que desejam se comunicar com ela... (KUCHENBECKER, 2007, p. 406).

No documentário são perceptíveis várias situações em que Sandrine (quando ainda bem pequena) apresenta um olhar distante e confuso, como quem apresenta dificuldades em compreender o que está acontecendo a sua volta. Mas, se ela não foi estimulada a fazer uso da Língua de Sinais, como poderia ser capaz de interagir e questionar sobre o que lhe era alheio? Faltava-lhe, portanto, o estímulo adequado para que ela pudesse interagir com seu meio social – a Língua de Sinais. Observemos seu contexto familiar:



“Nasci numa família de ouvintes, como a maioria das crianças surdas. Naquela época eu não sabia que era surda. Ignorava isso, e meus pais também” (Sandrine).

No caso de Sandrine, que nasceu em uma família cujos pais eram ouvintes, o processo de aquisição da língua de sinais foi um tanto quanto complexo. Os pais de Sandrine demoraram a perceber que a filha era surda e ao desconfiarem dessa condição, obtiveram um diagnóstico errôneo.

A demora na percepção da surdez de Sandrine por seus pais pode, em parte, ser explicado pelo fato de as crianças surdas apresentarem no período pré-linguístico características bem semelhantes às crianças ouvintes (conforme foi exposto no quadro de aquisição da linguagem das crianças), como, por exemplo, o balbucio, que é uma manifestação não somente sonora, mas também motora (gesticulação).

Os bebês surdos e os bebês ouvintes apresentam os dois tipos de balbucio até um determinado estágio e desenvolvem o balbucio da sua modalidade. As vocalizações são interrompidas nos bebês surdos assim como as produções manuais são interrompidas nos bebês ouvintes, pois o input favorece o desenvolvimento de um dos modos de balbuciar (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 18).



Tais balbucios são mostrados no filme quando o pai de Sandrine brinca com ela e esta responde emitindo alguns sons e o pai afirma que a filha adorava quando ele fazia aqueles barulhos. Porém, esses balbucios eram apenas reflexos da fase pré-intelectual do desenvolvimento da fala e Sandrine, por ser surda, posteriormente deixaria de emití-los.

Contudo, quando os pais de Sandrine se tornaram cientes da surdez da filha, resolveram seguir por um caminho que é bastante comum para familiares ouvintes que se deparam com uma criança surda: Optaram pela oralização como método terapêutico da filha. Mas quais os motivos que levam os familiares de crianças surdas ainda defenderem que o recurso ideal para o desenvolvimento intelectual do surdo seja a oralização, se conforme foi exposto, esta não é a linguagem ideal para que o surdo possa desenvolver-se? Por que é tão comum que ainda hoje as famílias optem por esse método?

A razão é que ao tomarem essa postura como a adequada, os familiares estão levando em consideração apenas como seria a melhor maneira de o surdo conviver em meio às pessoas ouvintes. Logo, trata-se de uma tentativa de adequá-las aos padrões sociais considerados “normais”. Portanto, não estão levando em conta, de modo algum, se essa oralização acarreta em favorecimento cognitivo para a criança surda.

3.4 As inter-relações entre o diagnóstico e o desenvolvimento da criança surda

Em vista do que foi exposto no parágrafo anterior, será exposto a seguir alguns apontamentos sobre as influências que os familiares de crianças surdas sofrem ao tomarem a decisão acerca de como agir, após a constatação da surdez de seu ente, daí, poderemos ter noção do quanto pode ser complicado o processo da escolha terapêutica.

Atentemo-nos à disposição abaixo de Sandrine:

“Hoje entendo o que aconteceu com meus pais. Quando souberam que eu era surda ficaram arrasados, totalmente perdidos... e aquela ligação que tínhamos, aquela harmonia, se desfez (...). A relação com meus pais, que até então era calorosa, começou a mudar, estavam frios. Uma distância se instalou entre nós. Eu sabia que algo mudara, que não me viam da mesma forma. Tentei reestabelecer o contato, mas algo nos separava (...). O olhar deles me afastava e eu me perguntava o que fizera de errado (Sandrine)”.

Conforme o que vem sendo discorrido ao longo desse estudo, na perspectiva histórico-cultural de Vigotsky a linguagem é a base da estruturação do pensamento e este é o alicerce da gênese do intelecto humano. Sabe-se também que os surdos têm potencialidade cognitiva de forma absolutamente idêntica aos ouvintes. Sendo assim, por que os surdos são constantemente estigmatizados como indivíduos com baixa capacidade intelectual? Por que dizem que os surdos se desenvolvem cognitivamente de forma demasiadamente lenta? Analisando o trecho acima destacado, podemos ter uma importante orientação para o esclarecimento dessas indagações.

Sandrine relata que sua relação com seus pais, no período anterior ao diagnóstico de surdez, realizava-se em um contexto familiar de muito afeto, atenção e carinho... Contudo, após o diagnóstico de surdez dado pelo médico, a relação entre eles ficou abalada. Sandrine não entendia o porquê desse abalo, porém, ela compreendeu que as coisas não eram mais como antes.

Podemos depreender que no contexto familiar de Sandrine pós-diagnóstico, houve um decréscimo nas interações sociais existentes entre ela e seus pais. Ora, se o que possibilita que a criança se desenvolva cognitivamente é exatamente as relações sociais que ela estabelece com seu meio, se ela não construir relações sociais, seu desenvolvimento será mais complexo. Portanto, havendo diminuição de interações sociais, haverá reflexos no desenvolvimento intelectual da criança surda, que provavelmente acontecerá de maneira lenta.



Assim sendo, torna-se evidente que os problemas comunicativos e cognitivos que algumas crianças surdas podem desenvolver, não têm, de forma alguma, origem na criança, mas sim, no meio social que ela está inserida, “que constantemente não é o adequado (GOLDFELD, 2002, p. 56)”.

Quando os pais passam a estimular o filho surdo por meio do uso da língua de sinais, a criança rapidamente apresenta mudanças qualitativas em suas interações linguísticas, logo, ela apresenta também mudanças comportamentais. No entanto, quando os pais produzem um número de palavras oralmente muito superior ao uso da língua de sinais, pode ocorrer que esse comportamento afete o desenvolvimento cognitivo da criança surda, acarretando em atrasos linguísticos.

Alguns pais surpreendem-se quando são informados sobre o processo normal de aquisição da linguagem por crianças surdas e que há a necessidade de intensificar a estimulação linguística na língua de sinais no ambiente familiar (...). A maioria dos pais desconhece as possibilidades da criança utente da língua de sinais ter as fases do desenvolvimento linguístico muito semelhantes à criança ouvinte. Os pais precisam ser informados a respeito dos estudos relacionados à aquisição normal da linguagem em crianças surdas, possibilitando estabelecer os mesmo parâmetros de observação do comportamento linguístico em uma nova modalidade: visuoespacial (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 38).

Ainda segundo as autoras anteriormente citadas, os pais que interagem com o filho pela língua de sinais proporcionam à criança surda sentir-se participante da relação familiar e isso fará com que ela queira saber o que está sendo dito e o que está acontecendo em seu ambiente familiar. O resultado disso é que os pais passarão a compreender o filho e o filho compreenderá seus pais. As crianças terão oportunidade de expressar para a família o que pensam, sentem, imaginam e o que não sabem, elas perguntarão. Ou seja, haverá um ambiente com trocas comunicativas eficientes, o que proporcionará à criança surda um desenvolvimento intelectual mais consistente.

No documentário, é mostrado o depoimento da mãe de uma criança surda. Vejamos o que ela nos diz a respeito da possibilidade de o filho poder expressar-se pela língua de sinais:

A sociedade mostra os surdos como deficientes. Eu não vejo a surdez como deficiência e não gosto quando me dizem: - Coitada, seu filho é surdo. Digo: - Não sou coitada. Meu filho vai bem. Ele só tem uma pequena diferença... Alguns têm problema de visão... ele tem problema de audição. Ele tem sua língua (de sinais), está indo bem..." (mãe de uma criança surda).

Sabe-se que a criança surda precisa ser estimulada por seu meio social desde o seu nascimento. Entretanto, em alguns contextos familiares isso não ocorre devido ao fato de que algumas famílias, ao receberem o diagnóstico de surdez, recolhem-se em uma fase de luto, que pode ser breve ou prolongar-se indefinidamente.

Quando a família descobre que em seu meio existe uma criança com deficiência, neste caso, surda, é um choque. A família passa momentos difíceis: tristezas, decepções, ou seja, um período de luto. Dependendo da constituição familiar, o luto poderá ser momentâneo, permanecer por um grande período, perdurar por um longo tempo ou perpetuar por uma vida inteira (KUCHENBECKER, 2007, p. 406).

Logo, quando uma família toma a postura de distanciar-se da criança surda durante o período de luto, a criança, caso ainda não frequente um ambiente social fora do contexto familiar, ficará restrita de diálogos, o que provavelmente acarretará em prejuízos para o seu desenvolvimento intelectual.

O trecho abaixo traz uma colocação de Sandrine que nos mostra exatamente tal contexto pós-diagnóstico:

"Em casa com a minha família eu era totalmente transparente, invisível. Eu via meus pais conversarem e me sentia excluída. E eu me distanciava..." (Sandrine)".

Esse trecho nos mostra de forma concisa a postura que os pais de Sandrine adotaram após a confirmação do diagnóstico: Sandrine tornara-se invisível para eles.

Os efeitos da restrição de experiências de linguagem têm sido tradicionalmente associados a caracterizações estereotipadas da pessoa surda, a que se atribuem (enquanto consequências típicas da surdez, ou, mesmo, inerentes a ela) traços como pensamento concreto, elaboração conceitual rudimentar, baixa sociabilidade, rigidez, imaturidade emocional, etc (GÓES, 2002, p. 25).

Ou seja, os surdos têm sido historicamente subjugados como pessoas de menor capacidade intelectual quando na verdade a eles não são proporcionadas condições favoráveis ao seu desenvolvimento cognitivo pleno, como o estímulo ao uso da língua de sinais.

Houve (e ainda há para alguns menos esclarecidos acerca da problemática da surdez) um senso comum que “justifica” interpretações de que uma eventual tardança no desenvolvimento intelectual do surdo é consequência das “limitações de linguagem que eles apresentam”. Contudo, sabemos que isso não é uma argumentação condizente com a realidade, pois os surdos, de modo algum apresentam limitações linguísticas.

Nesse momento, acredito que seja pertinente que voltemos nosso olhar para os outros sujeitos envolvidos na relação familiar de Sandrine: Seus pais. Verificaremos o que justifica a postura que eles tomaram após a confirmação do diagnóstico de surdez de Sandrine.

Nas palavras da mãe de Sandrine:

“Depois do diagnóstico foi a fase mais difícil. Quando eu estava com minha filha eu só lhe pedia perdão (...). A culpa era só minha (...). Tudo que diziam pra nós era que a fala era o instrumento mais necessário...”.

Fica evidente que os pais de Sandrine, após descobrirem que a filha era surda, passaram pela fase denominada luto e que nesse período houve uma diminuição de interações sociais entre Sandrine e seus pais. Dito posto, podemos fazer aqui alguns apontamentos acerca de como o modo que o diagnóstico de surdez é dado aos familiares, pode impactar na relação entre o surdo e sua família.

O diagnóstico de Sandrine foi dado à família por médicos. Segundo sua mãe, o que esses profissionais mais enfatizaram naquele momento foi a importância que a fala possuía para o desenvolvimento da criança. Logo, como seria possível que a família não se sentisse culpada se, de imediato, os médicos contextualizam a surdez dissertando sobre a importância que a fala possui, sem que fosse esclarecido que a comunicação não ocorre somente pela linguagem oral?

Talvez, se os médicos tivessem informado e orientado os pais de Sandrine de forma correta, enfatizando que os surdos são indivíduos capazes, que têm potencial igual aos ouvintes para o aprendizado, e que apenas se comunicam em outra língua, os pais de Sandrine tivessem ficado menos abalados com a notícia. A fase de luto duraria menos? Talvez, pois, quando o diagnóstico e as orientações são informados de forma correta pelos profissionais da saúde, os pais sentem e superam a fase do luto.

Eu acredito que se os pais de Sandrine estivessem cientes de como a criança surda se desenvolve cognitivamente, de como as interações sociais e linguísticas são de extrema importância para o seu desenvolvimento cognitivo, teriam adotado uma postura diferente, e não, diminuído as interações com a filha.

Sandrine sentiu bastante a mudança de relacionamento com os pais:

“(...) Havia o toque... ser tocada, as carícias, uma mão no meu rosto... tudo isso era uma ligação. Minha casa e minha família eram minha vida. (...) Hoje em dia isso não acontece mais... (Sandrine)”

É possível que se o diagnóstico de surdez tivesse sido dado aos pais de Sandrine logo após seu nascimento, ela não teria vivenciado as mesmas experiências familiares enriquecedoras que vivenciou? Provavelmente...

Sobre a questão do momento em que o diagnóstico é dado, vejamos o que nos diz o médico entrevistado no documentário:

“Esse diagnóstico é feito num momento na maternidade em que se diagnosticam doenças onde é importante um tratamento muito rápido (...), e que se não forem diagnosticadas logo, causam graves deficiências. É de vital importância diagnosticá-las nos primeiros dias de vida. A surdez é de uma outra ordem, não há tanta urgência em diagnosticá-la (médico)”.

A própria Sandrine, no documentário, relata alguns questionamentos nesse sentido:

“Por que querem diagnosticar a surdez tão cedo? Saber se são surdos ou não... Nesse caso, como fica a ligação entre os pais e o bebê? (Sandrine)”.



Os especialistas que defendem a importância de um diagnóstico precoce, o fazem, pois, argumentam que o período em que a surdez é diagnosticada em muito influencia o desenvolvimento da linguagem da criança. Se por exemplo, a criança tiver o diagnóstico de surdez confirmado por volta dos três ou quatro anos de idade, nessa faixa etária, a criança já deveria estar produzindo sentenças com mais de duas palavras, narrando fatos, compreendendo histórias, realizando perguntas e formulando respostas por meio de uma língua (QUADROS, CRUZ, 2011, p. 27).

Logo, para os especialistas defensores da importância do diagnóstico precoce, se uma criança for diagnosticada “tardamente” será acarretada de um atraso no desenvolvimento de sua linguagem, devido à falta de acesso à língua dos sinais, que lhe permitiria adquirir níveis estruturados de pensamento.

Não refuto aqui, de modo algum, os benefícios que um diagnóstico precoce traz para a criança surda, até porque a aquisição da língua de sinais por estas crianças é essencial para seu desenvolvimento e deve ser adquirida o quanto antes para que as crianças surdas possam ser capazes de estruturarem seu pensamento. Contudo, a partir das narrativas do filme, passei a refletir sobre a questão do diagnóstico... Será que um diagnóstico tão precoce, em certos casos, não “quebraria os laços afetivos” da criança surda e seus pais, prejudicando não somente seu desenvolvimento cognitivo, mas também seu desenvolvimento emocional e social?

Nesse sentido, examinemos esse trecho do documentário em que outro um médico fala a respeito da forma como o diagnóstico é dado aos pais:

O modo como o diagnóstico é organizado atualmente tem uma lógica que leva a crer que a surdez é uma doença que podemos tratar e curar (...). Não sou eu que dou a notícia aos pais, mas sei pelo que me contaram por uma série de pessoas que testemunharam isso, que nunca se diz nesse momento: “Seu filho é surdo”. Dizem: “Seu filho tem um problema auditivo e vamos ajudá-lo... a medicina fez progressos (...)”. “Eles (os pais) são muito receptivos, ficam felizes em ouvir isso”.

Podemos depreender, de acordo com o recorte acima, que a importância que os médicos “especialistas em surdez” dão em anunciar o diagnóstico precocemente, está muito mais ligada a querer motivar os familiares a buscarem “uma cura” para a surdez, do que em enfatizar como a inter-relação familiar será fundamental para o desenvolvimento cognitivo pleno da criança.

No Brasil, a idade média do diagnóstico da deficiência auditiva (surdez) está em torno de 3 a 4 anos, podendo levar até dois anos para ser concluído e, dessa forma, acarretar danos irreparáveis para a criança e onerar custos para a sociedade (...). Assim há um tempo perdido de mais de dois anos entre a suspeita clínica e sua confirmação (QUADROS, CRUZ, 2011, p. 27).

O período anterior ao diagnóstico seria realmente um período perdido? O diagnóstico prematuro mais afasta, ou conecta os familiares aos surdos? Bem, no caso de Sandrine, a confirmação do diagnóstico de surdez distanciou-a de seus pais.

Quando o diagnóstico provoca na família a busca por informações sobre surdez, quando proporciona uma conscientização acerca da necessidade de a criança surda adquirir a língua de sinais, quando dirige a um estímulo na busca por apoio emocional à criança e seus familiares, para que a fase do luto seja a mínima possível, acredito que o diagnóstico precoce é, sim, de suma importância.

No entanto, não é assim que a grande maioria das famílias de crianças surdas costuma agir após receberem o diagnóstico, principalmente, devido ao modo que este diagnóstico é dado aos familiares (com ênfase naquilo que falta: A fala). Em consequência disso, os familiares passam a buscar uma “solução para o problema” que foi diagnosticado.

“Aqueles que se ocupam precocemente da questão de anunciar o diagnóstico são extremamente orientados, por sua formação, para uma idealização do sonoro, que só concebe a fala e a linguagem pelo veículo sonoro. Para eles, na maior parte do tempo ser acometido de surdez significa ser privado de fala e linguagem (...). É um conceito totalmente abusivo e parcial. Uma criança pequena é plenamente capaz de se comunicar através de gestos e isso se constrói dentro da relação com o que a cerca, através de uma rede de linguagem que lhe dá a possibilidade de se expressar” (médico).

A partir do diagnóstico, a maioria dos familiares passa, então, a procurar a tão sonhada cura da surdez e muitos acreditam firmemente que irão conseguir. A oralização torna-se, então, a grande esperança de que a criança possa ter uma “vida normal”.

Os fonoaudiólogos e/ou médicos especialistas podem indicar diferentes dispositivos auditivos e abordagens terapêuticas à criança surda, porém, as abordagens terapêutica comumente indicadas ainda são a oral e o uso de dispositivos auditivos (QUADROS, CRUZ, 2011, p. 29)".

Ora, se o que as famílias passam a buscar após o diagnóstico é uma "cura" para a surdez por meio da oralização, torna-se evidente que os familiares pouco conhecem, ou simplesmente ignoram que a linguagem é o principal fator para o desenvolvimento cognitivo da criança, e que é a língua de sinais que poderá proporcionar os aparatos para esse desenvolvimento nas crianças surdas.

Segundo Góes (2002, p. 40):

O oralismo, nas suas diversas configurações, passou a ser amplamente criticado pelo fracasso em oferecer condições efetivas para a educação e o desenvolvimento da pessoa surda (...). Esse trabalho educacional acentua, ao invés de eliminar a desigualdade entre surdos e ouvintes quanto às oportunidades de desenvolvimento. Dificulta ganhos na esfera linguística e cognitiva por exigir do surdo a incorporação da linguagem exclusivamente numa modalidade à qual este não pode ter acesso natural. E, na tentativa de impor o meio oral, interditando formas de comunicação gesto-visual, reduz as possibilidades de trocas sociais, somando, assim, obstáculos à integração pretendida.

Recapitulando a importância da interação linguística para a construção do sujeito na perspectiva histórico-cultural, conforme Freitas (2003) temos:

A construção do sujeito e de sua consciência, para Vigotsky, é um processo que só é possível no momento que as relações interpessoais são transformadas em intrapessoais (...). Em todo esse processo, o desenvolvimento da função auto-reguladora dos signos, especialmente da linguagem, desempenha um papel capital, porque dá lugar à gestação de formas que, ao internalizarem-se, transformam-se em consciência.

Então, por que os especialistas médicos preferem incentivar nas famílias uma odisséia pela oralização ao invés de discorrerem sobre como ocorre o desenvolvimento intelectual das crianças? Por que os médicos despertam nas famílias a possibilidade de uma cura para a surdez? Segundo Quadros e Cruz

(2011) isso acontece devido ao fato de a maioria dos profissionais da área da saúde não possuírem uma formação com abordagem na perspectiva sócio-antropológica das pessoas surdas.

E como a criança se sente diante dessa busca pela oralidade? Vejamos essa fala de Sandrine:

“A partir desse dia (que foi dado o diagnóstico) comecei a ir várias vezes, durante toda a minha infância... Dali em diante minha vida se passou ali também. O hospital se tornou meu segundo lar (...). Tinha a impressão de que eles (seus pais) não me viam mais como um bebê, mas como um ouvido, um enorme ouvido, um ouvido ambulante (Sandrine)”.

O objetivo que os pais de Sandrine focaram para a filha após a confirmação do diagnóstico de surdez foi que ela fosse oralizada. Para isso, Sandrine passou a frequentar consultórios de fonoaudiólogos especialistas e foi matriculada em uma instituição que tinha como missão capacitar os surdos a falarem pela via oral. Com isso, as relações interpessoais entre Sandrine e seus familiares foram diminuindo ainda mais.

“Quando pequena me ensinaram a falar, eu me lembro muito bem. Eu tinha impressão de ser uma boca, que meu corpo se reduzia a minha boca. Como se o resto não existisse (Sandrine)”.

Se o diagnóstico de surdez foi dado aos pais de Sandrine a partir de uma “falta”, ao observar o modo como o diagnóstico foi informado a seus pais, é até compreensível que eles tenham buscado para a filha uma reabilitação, pois, para eles, Sandrine precisava se inserir na sociedade majoritariamente ouvinte. A busca pela oralização foi apenas o reflexo do modo como a surdez lhes foi apresentada.

Vejamos a percepção de Sandrine sobre algumas consequências que a busca pela oralização trouxe para sua vida:

“Não tive aulas de geografia, de história, de francês... Só existia minha boca, a reeducação interminável durante toda a minha infância...”.

Conforme Góes (2002), para Vigotsky os métodos que envolvem treinamentos árduos de articulação de sons e proibição da “mímica” para o desenvolvimento da fala das crianças surdas são caracterizados como “mecânicos, artificiais, penosos e cruéis (p. 35)”.

Sendo assim, torna-se claro que o método da oralização não pode ser o mais adequado para a criança surda, pois, há todo um sofrimento psíquico para ela durante a tentativa de fazê-la falar oralmente, e essa fala, de modo algum, será carregada de significado, portanto, não haverá enriquecimento intelectual.

Se a fala for tomada como um fim em si, ela perde sua vitalidade. A criança surda acaba sendo ensinada a pronunciar palavras, e não a falar. A ênfase nos exercícios de articulação frente ao espelho traz um prejuízo ao desenvolvimento da linguagem, porque conversar com o espelho não é, afinal, conversar (GÓES, 2002, p. 35).



Outro método terapêutico constantemente incentivado por profissionais de saúde para o treinamento oral/auditivo de crianças surdas é o uso contínuo de aparelhos auditivos. O uso do aparelho auditivo poderá auxiliar os sujeitos surdos a perceberem os diferentes sons, principalmente os sons mais fortes, como buzinas de carros. Porém, no caso de Sandrine, não ocorreu uma adaptação eficaz.

Vejamos seu depoimento:

“Nesse dia, ela (a médica) trouxe os aparelhos e colocou em mim. Quando ela os ligou a sensação foi de um golpe. Vi estrelas, meu cérebro recebeu um choque. Parecia que meu corpo se quebrava como um vidro. Ouvi

barulhos, mas que não faziam o menor sentido (...). Então, eu podia ou não usar os aparelhos... não mudaria nada”.

A reação de Sandrine ao uso do aparelho auditivo foi similar à que ocorre com grande parte dos surdos que o usam: a rejeição.

O uso desse tipo de aparelho tem como objetivo fazer a criança surda adquirir a língua oral “natural”, porém, há crianças que apesar de usarem dispositivos adequados para sua perda auditiva (tipo de grau), conseguem detectar apenas sons do ambiente sendo a voz humana não passível de detecção, o que faz com que não seja possível uma perfeita discriminação dos sons recebidos (QUADROS, CRUZ, 2011, p. 29).

Portanto, podemos destacar que para Sandrine nenhum método terapêutico lhe forneceu aparatos completos para seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social quanto a Língua de Sinais o fez.

3.5 As interações sociais das crianças surdas

Vejamos um trecho em que Sandrine relata mais uma das lembranças de sua infância:

“... Eu ainda não tinha consciência de ser surda e não sabia que os outros eram ouvintes... Pensava... Como os outros faziam para se entenderem? Pensei e conclui: Dessa boca que se mexe deve sair um balão. As crianças olham e respondem também com um balão. Mas eu não tenho isso... (Sandrine)”.

A postura de Sandrine ao observar e fazer suas conclusões acerca do modo que as pessoas conseguiam fazer-se entender, nos mostra como ela percebia o mundo ouvinte, que ela era ciente de que algo lhe era peculiar, contudo não conseguia saber exatamente o quê.

Sandrine via que as bocas das pessoas se mexiam e que isto lhes fazia comunicarem-se, embora, entender como isso era possível, ainda era um grande

mistério para ela. Quando uma criança ouvinte encontra-se diante de algo que lhe é intrigante a solução para desvendar sua curiosidade é bem simples: perguntar. Fazer questionamentos é a forma que a criança tem para poder apropriar-se dos conhecimentos humanos. Entretanto, para Sandrine isso não era possível naquele momento, pois, apesar de a língua viso-espacial lhe possibilitar despertar curiosidades, o que é típico dos indivíduos com o pensamento já estruturado, ela não era estimulada a comunicar-se pela língua de sinais.

No seguinte trecho fica claro como Sandrine se sentia no mundo antes de saber que era surda:

“... Eu nasci aqui por engano. Eu não sou daqui. Sou de outro planeta que é o meu mundo. Então vou esperar que venham me buscar e me levar... (Sandrine)”.

Contudo, a tentativa frustrada de adaptação de Sandrine ao uso do aparelho auditivo teve um importante impacto em sua vida: Ela, enfim, descobriu que era surda e que havia pessoas que eram ouvintes. Compreendeu então, o motivo de haver se sentido inadequada para conviver entre os demais, o porquê de não conseguir fazer-se entender.

Ademais, quando já ciente de sua surdez, Sandrine teve oportunidade de conhecer os pais de uma amiga surda, que também eram surdos. No trecho abaixo podemos ter uma noção do impacto que essa descoberta trouxe para a vida de Sandrine:

“Quando vi adultos surdos, entendi que ia crescer, que era possível, que eu era livre. Eles eram autônomos. E percebi que tinha minha vida pela frente e que podia ser como eles. Eu era livre pra fazer sinais. Foi algo revigorante” (Sandrine).

Esse fato foi marcante para a vida de Sandrine, pois, a fez perceber que usar a língua de sinais não era algo que deveria se envergonhar ou esconder da sociedade. Ela compreendeu que era possível crescer e se desenvolver plenamente, fazendo uso da língua de sinais. Tal entendimento faria com que Sandrine, posteriormente, abandonasse definitivamente o uso da língua oral.

O fato de Sandrine, até aquele momento, nunca ter visto adultos surdos, nos remete a uma questão bem peculiar quanto à questão da aceitação da condição de surdez: Muitas vezes os pais de crianças surdas deixam de sonhar com o futuro de seus filhos. Tomando essa atitude, esses pais fazem com que essa criança surda também deixe de sonhar com seu futuro, um futuro profissional, por exemplo. Logo, o que para qualquer criança ouvinte possa ser uma situação habitual, para algumas crianças surdas, as perspectivas futuras simplesmente não existem, pois, seus pais não as estimulam a pensar sobre esse tipo de expectativa.



Daí, portanto, fica evidente a importância das crianças surdas terem contato com outros surdos, crianças e adultos, não somente para que possam interagir por meio da língua de sinais, mas também, para que as crianças saibam que não há limitações para o seu desenvolvimento.

Vejamos também o que Sandrine nos relata sobre seu primeiro contato com crianças surdas que faziam uso da língua de sinais:

“Então meus pais me matricularam num instituto para surdo (...). Tenho uma lembrança muito forte desse dia. Foi a primeira vez que conheci surdos. Lá eu realmente fiquei perturbada, mas no bom sentido. Foi forte. Eu caí na real... a solidão havia acabado... Eu encontrara meus iguais, que eu conseguia entender e que me entendiam. Isso me perturbou, mas todos os meus temores desapareceram. Eu não estava mais sozinha.” (Sandrine com aproximadamente dez anos).

Assim como Sandrine várias crianças iniciam a aquisição da língua de sinais na escola de surdos ou em clínicas com profissionais bilíngues. Conforme é

evidenciado no excerto acima, a importância de se proporcionar à criança surda o convívio com outras crianças surdas e o uso da língua de sinais, além de ser extremamente benéfica ao desenvolvimento intelectual da criança, proporciona também benefícios emocionais e sociais.

Segue abaixo um excerto do documentário que nos mostra a opinião de uma professora acerca da importância da língua de sinais para a criança surda. Vejamos:

“Hoje a língua de sinais é reconhecida, mas ao mesmo tempo dizem aos pais que podem escolher entre a língua falada, as próteses auditivas, o implante coclear ou mesmo a língua de sinais. Não acredito na escolha livre dos pais. Alguém precisa lhes dizer: - A língua de sinais tem um valor. É vital e um direito para construção identitária do seu filho”.

Isto posto, torna-se claro que a comunidade surda⁸, que é vista por muitas pessoas ouvintes com um olhar de piedade, e que até mesmo é apontada como uma espécie de gueto, tem grande importância na vida dos indivíduos surdos, pois, é nela que os surdos irão ser capazes de significar o mundo através de sua cultura.

Sandrine demonstra suas angústias referentes a essa questão:

“Eu nasci em meio a obrigações... a obrigação de falar de me integrar, de me adaptar... eram obrigações sem fim. E quais eram os meus direitos? Muito poucos. Queremos participar da sociedade, ser como os outros. Mas não é assim. Por isso tentamos conquistar esse lugar... em vão. Então ficamos juntos e nos acusam de formar um gueto? O que vocês querem? O que tem a nos propor? Querem que vamos para outro planeta? É isso? ...

Portanto, o uso da língua de sinais, além de ser o instrumento mais importante para o desenvolvimento cognitivo do surdo, lhes proporciona a construção de sua identidade e os fazem sentir orgulho de fazer uso desse instrumento.

⁸ A comunidade surda é composta por amigos, familiares, profissionais de qualquer área e outros interessados na cultura dos surdos. Seu intuito é que agregando o maior número de pessoas a essa comunidade, ela passe a deixar de ser considerada uma minoria. Nessas comunidades, a Língua de Sinais é primordial.

Aprender uma língua não é unicamente aprender uma lista de palavras e frases mais comuns. É aprender a ver o mundo de uma maneira distinta. Aprender a aceitar que o mundo possa ser visto com outro olhar, o olhar da pessoa surda (GÖES, 2002, p. 50).

Por fim, como não poderia deixar de ser, encerro esse estudo com uma frase de Sandrine na qual ela demonstra não somente seus anseios, mas os anseios de toda comunidade surda:

“Nós queremos viver juntos, e isso é possível. Então, por favor, nos aceite como somos: surdos (Sandrine)”.

CAPÍTULO IV - CONCLUSÕES

4. CONCLUSÕES

Lev Vigotsky, por meio dos pressupostos teóricos que embasam sua perspectiva de desenvolvimento sociointeracionista, proporcionou importantes contribuições para a área da educação, em especial para a educação de crianças surdas, pois, conforme fora exposto nesse estudo, as inter-relações sociais da criança surda, que são estabelecidas por meio da aquisição da linguagem, é que proporcionam todo o aparato para que a criança seja capaz de estruturar seu pensamento.

Assim sendo, com a base do intelecto estruturado através do pensamento, o surdo tem os aparatos necessários para que se torne capaz de construir sua consciência, com funções psicológicas superiores, tais como: o raciocínio, a perspicácia, a abstração, o discernimento, a racionalidade, a inteligência, entre outros, aprimoradas.

O uso dos excertos do documentário “Sou surda e não sabia” nas análises de como ocorre o desenvolvimento cognitivo da criança surda, nos permite que fique evidente o quanto a dialética das relações sociais dos surdos impactam sobre como e em que intensidade esse desenvolvimento irá acontecer. Daí, a extrema relevância que a Língua de Sinais assume nesse progresso intelectual.

Acredito que, tendo debatido o tema proposto, eu possa ter contribuído para um maior esclarecimento sobre como ocorre o desenvolvimento cognitivo da criança surda, e que essa abordagem possa ser útil, não somente para os profissionais que se interessam pelo assunto, mas também para os familiares dessas crianças, que, por desconhecerem a importância da aquisição da linguagem, acabam sendo influenciados por abordagens terapêuticas não ideais, prejudicando assim o desenvolvimento cognitivo de seus filhos surdos.

PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

5. PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Paralelamente à realização deste trabalho de final de curso, de um estágio em tempo parcial, cursando ainda as disciplinas que faltavam para que eu pudesse me formar e da “profissão de mãe”, resolvi investir pesado nos estudos para ingressar no serviço público. Resultado: fui aprovada em dois concursos. O melhor de tudo: para a área da docência.

Estou ansiosa para estar em sala de aula e construir aprendizagens com meus futuros alunos. Minhas expectativas para a carreira são as melhores, apesar de eu estar ciente que encontrarei percalços, que o sistema educacional brasileiro é burocrático, cheio de falhas, enfim...

Acredito que a possibilidade de realizar um sonho é muito maior que tudo isso e espero que eu possa fazer diferença na vida de meus alunos, “contaminá-los” com a vontade que sinto de sempre estar buscando novos conhecimentos e ser exemplo de profissional dedicada à educação.

Na área da formação continuada pretendo cursar um mestrado, também na área de surdez e buscar uma especialização na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

REFERÊNCIAS

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Vygotsky & Bakhtin. **Psicologia e educação: Um Intertexto**. São Paulo: Editora Ática e EDUFJF, 2003.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda**. Linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais na Educação de Surdos**. In: THOMA, Adriana da Silva e LOPES, Maura Corcini (Orgs.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, p. 103-113.

KELMAN, Celeste Azulay e BUZAR, Edeilce Aparecida Santos. A (in) visibilidade do aluno surdo em classes inclusivas: *discussões e reflexões*. Espaço, Rio de Janeiro, n. 37, 2012.

KUCHENBECKER, Liège Gemelli. **Inclusão na escola de surdos: estratégias de normalização dos sujeitos surdos down**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

KUCHENBECKER, Liège Gemelli e CRUZ, Carina Rebello. PRIMEIRO FÓRUM INTERNACIONAL DE DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA, **Aquisição da linguagem por crianças surdas e aprendizagem durante a interação com seus pares**, 2007, Porto Alegre, RS, p. 403 – 413.

Presidência da República. **Lei nº 10.436, de 24 de abril 2002**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.

QUADROS, Ronice Muller e CRUZ, Carina Rebello. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 14-61.

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da educação básica: Pressupostos teóricos**. 2014. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/1-pressupostos-teoricos.pdf>.

Sou surda e não sabia. Direção: Igor Ochronowicz. França, 2009, 70 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=obUemeDJgcl>.

VIGOTSKY, L. S. **Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2011.